

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

Liamar Marques

**READAPTAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
APÓS O ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO**

Itaqui

2022

LIAMAR MARQUES

**READAPTAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
APÓS O ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Ciência e Tecnologia.

Orientador: Gabriel dos Santos Kehler

Itaqui

2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M357r Marques, Liamar

Readaptação escolar nos anos iniciais do ensino fundamental
após ensino remoto: um estudo de caso / Liamar Marques.
41 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA,
2022.

"Orientação: Gabriel dos Santos Kehler".

1. Readaptação após Ensino Remoto. 2. Anos iniciais do
Ensino Fundamental. 3. Tecnologia da informação e comunicação.
I. Título.

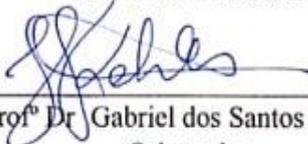
LIAMAR MARQUES

**READAPTAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
APÓS O ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO**

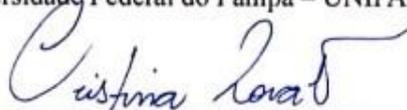
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Ciência e Tecnologia.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 3 de agosto de 2022.

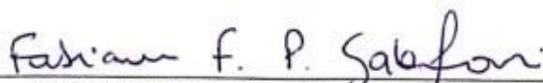
Banca examinadora:



Prof^o Dr Gabriel dos Santos Kehler
Orientador
Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA



Prof^o Dr^a Cristina dos Santos Lovato
Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA



Prof^o Dr^a Fabiane Flores Pentead Galafassi
Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

AGRADECIMENTO

Aos meus pais, que nunca mediram esforços para que suas filhas tenham êxito.

Às minhas irmãs, que me inspiram a ser uma pessoa melhor.

Ao meu namorado, que me motiva a seguir adiante.

Aos amigos e colegas, que tornaram essa jornada especial.

À UNIPAMPA, que me ensinou a ter pensamento crítico.

Ao orientador que, com grande ajuda, motivou o trabalho e auxiliou a dar clareza.

À escola onde trabalhei, mesmo que por um curto período, trouxe materialidade à ideia
inicial.

“Ajude-me a crescer, mas deixe-me ser eu mesmo.”

Maria Montessori.

RESUMO

Este estudo faz parte das pesquisas desenvolvidas no Grupo CNPq de Pesquisa e Extensão Linguagem, Cultura, Sociedade e Educação – LinCES –, Co-coordenado pelo Orientador deste Trabalho de Conclusão de Curso, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Itaqui, no Estado do Rio Grande do Sul. Ademais, o estudo credencia-se no campo de conhecimentos das Ciências Humanas, especificamente, na área da Educação, com o objetivo de analisar o(s) contexto(s) de readaptação escolar após o ensino remoto, e como as escolas públicas e privadas do município de Itaqui/RS estão enfrentando a (não) aprendizagem dos/as alunos/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Doravante, é comumente sabido que com o isolamento social oriundo da pandemia de Coronavírus e o fechamento físico das escolas, muitos pais e/ou responsáveis ficaram sem “alternativas” para manter seus/as filhos/as em casa e, as tecnologias digitais se tornaram uma “aliada” necessária nesse processo. Em termos metodológicos, foram convidados para participar da pesquisa, através da elaboração de entrevistas semiestruturadas, docentes (que trabalham com essa etapa de escolarização) de três escolas do município de Itaqui/RS, sendo duas do sistema público (uma central e outra afastada), assim como uma da rede privada. Para tal, nove professoras aceitaram participar da pesquisa. Quanto à realização da análise dos dados coletados, foi utilizada a Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011), como forma de apreender os signos dos conteúdos dados por categorias *a priori*, assim como os sentidos emergentes na interpretação e sistematização do fenômeno social estudado. Como “achados” da pesquisa, pode-se evidenciar que os mesmos superam as expectativas, pois mesmo sendo desenhado um quadro um tanto pessimista em termos de não aprendizagem dos estudantes, assim como aquilo que implica em problemas de ordem psicológica e/ou comportamental, as escolas estão buscando alternativas para a recuperação da educação das crianças (em seu sentido integral), afinal, as mesmas estão começando os seus respectivos itinerários de escolarização. A aceitação das TIC no ensino presencial, mesmo como complemento para tarefas de casa, tem sido uma realidade entre quase todas as professoras interlocutoras, assim como acreditam que as mesmas permanecerão como complemento às práticas pedagógicas dentro e fora de sala de aula.

Palavras-chave: TIC. Readaptação. Ensino Remoto. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This study is part of the research developed by the CNPq Group for Research and Extension Language, Culture, Society and Education – LinCES –, Co-coordinated by the Advisor of this Course Conclusion Work, at the Federal University of Pampa (Unipampa), Campus Itaqui, in State of Rio Grande do Sul. The study is accredited in the field of knowledge of Human Sciences, in the area of Education, with the objective of analyzing the context(s) of school readaptation after remote teaching, and how public and private schools of the city of Itaqui/RS are facing the (non) learning of students in the initial years of Elementary School. It is commonly known that the social isolation resulting from the Coronavirus pandemic and the physical closure of schools, many parents and/or guardians were left without "alternatives" to keep their children at home and, digital technologies have become an ally in this process. In methodological terms, teachers from three schools were invited to participate in the research, two from the public system (one central and other one not central), and one from the private school. Nine teachers agreed to participate. For the analysis of the collected data, the Content Analysis (CA) of Bardin (2011) was used as a way of apprehending the signs of the content given by a priori categories, as well as the emerging meanings in the interpretation and systematization of the social phenomenon studied. The "findings" of the research, can be seen that they exceed expectations, even though a pessimistic picture is drawn in terms of students non-learning, as well as what implies psychological and/or behavioral problems, schools are looking for alternatives for the recovery of children's education (in its integral sense), after all, they are starting their respective schooling itineraries. The acceptance of ICT in face-to-face teaching, even as a complement to homework, has been a reality among almost all the interlocutor teachers, as they believe that they will remain as a complement to pedagogical practices inside and outside the classroom.

Keywords: Information and communication technology. Readaptation. Remote Teaching. Early Years of Elementary School.

LISTA DE SIGLAS

CETIC – Centro Regional para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

EH – Ensino Híbrido

ERE – Ensino Remoto Emergencial

FGV – Fundação Getúlio Vargas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MPSP – Ministério Público do Estado de São Paulo

PNADC – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas pela Infância

SUMÁRIO

1	PALAVRAS INICIAIS.....	10
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA DÍADE: PANDEMIA E ENSINO REMOTO.....	12
2.2	Dados sobre efeitos do ensino remoto na aprendizagem dos/as estudantes.....	16
3	PRESSUPOSTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS.....	19
4	OPERAÇÃO DA ANÁLISE E “ALGUNS ACHADOS”.....	21
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
	REFERÊNCIAS.....	33
	APÊNDICES.....	38

1 PALAVRAS INICIAIS

Este estudo faz parte das pesquisas desenvolvidas no Grupo CNPq de Pesquisa e Extensão Linguagem, Cultura, Sociedade e Educação – LinCES –, Co-coordenado pelo Orientador deste Trabalho de Conclusão de Curso, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Itaqui, no Estado do Rio Grande do Sul. As pesquisas desenvolvidas no LinCES concentram-se na relação entre linguagem, gênero social, cultura, educação e sociedade com ênfase nos problemas enfrentados pelas pessoas na vida social.

Realizada a inscrição discursiva da pesquisa, cabe destacar que a sua especificidade discorre sobre a educação no contexto pandêmico, um cenário que assolou mundialmente os mais variados tipos de organizações sociais, pois em função de uma problemática de saúde pública foram forjadas as condições para que se repensasse os modos de operação do ensino, com implicações diretas e indiretas na aprendizagem do corpo estudantil.

Com início em 2019, foi no ano de 2020 que a Covid-19¹ foi caracterizada como pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e, devido ao caráter raro, emergencial e a necessidade de preservar a vida, o isolamento social foi a forma mais efetiva contra a doença. Como consequência, escolas e universidades se afastaram de atividades presenciais, afetando mais de 90% dos alunos do mundo (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA UNESCO, 2020).

Sintomas de depressão, ansiedade e estresse diante da pandemia têm sido identificados na população geral (WANG et al., 2020). Afora as implicações psicológicas diretamente relacionadas à Covid-19, medidas para contenção da pandemia também podem consistir em fatores de risco à saúde mental (SCHMIDT et al., 2020). Oriundos da quarentena, os efeitos negativos foram estresse pós-traumático, confusão e raiva (BROOKS et al., 2020).

“O ano não pode ser perdido e a escola não pode parar” tornou-se o *slogan* e modelo de normatividade em um contexto de excepcionalidade, quando a garantia de regularidade das atividades escolares fora imposta em um momento singular e sem precedentes de acordo com Guizzo et al. (2020). Entretanto, conteúdos e currículos permaneceram ininterruptos de forma

¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos como já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> (Acesso em 27/06/2022).

facilmente aceitável. Os autores discutiram sobre quais condições de aprendizado devem ser garantidas mediante as mais radicais incertezas mundiais do momento.

As tecnologias de informação e comunicação (TICs) e a internet foram amplamente utilizadas pelas instituições de ensino como forma de contenção dos efeitos do distanciamento (GOMES et al. 2020). A imposição in/direta da tecnologia como forma de dar continuidade ao ensino e a aprendizagem fez com que os envolvidos se adequassem ao meio digital. Em 2020, a proporção de domicílios com acesso à internet chegou a 83%, o que representa aproximadamente 61,8 milhões de domicílios com algum tipo de conexão de rede (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação CETIC, 2020).

Considerando esse contexto, com o retorno atual (2022) do ensino presencial nas escolas de Educação Básica (públicas e privadas) se faz necessário investigar os impactos dessa fase não presencial na aprendizagem das crianças em idade escolar. Para tal, este estudo delimita os primeiros anos de escolarização dos anos iniciais da educação básica, pois a maior preocupação da comunidade escolar, das políticas públicas avaliativas e dos governos tem enveredado no que reside o processo de alfabetização.

Destarte, foram traçados alguns objetivos para abordar o tema, a saber: analisar como o(s) contexto(s) de readaptação escolar, após o ensino remoto, estão enfrentando a (não) aprendizagem dos/as alunos/as nos anos iniciais do ensino fundamental; quais os maiores desafios em termos pedagógicos e de ensino; quais as perspectivas de “recuperação” de aprendizagem em casos que apresentem um quadro negativo.

Para tentar responder a tais indagações, o estudo está organizado da seguinte maneira: Em um primeiro momento, o mesmo é apresentado, justificado e problematizado ao leitor, como forma de introduzir o trabalho como um todo (seção esta a qual se discorre). Em um segundo momento, o tema é apresentado de forma contextual e problematizado teoricamente, contendo algumas categorias que sustentam a discussão como: a pandemia e o ensino remoto; dados sobre os efeitos do ensino remoto na aprendizagem dos/as estudantes; e as dificuldades e potencialidades para o ensino. Na sequência, a discussão versa sobre o processo de readaptação ao ensino presencial na literatura sobre o tema.

Um terceiro tópico discute a perspectiva teórico metodológica do estudo, o qual é de natureza qualitativa e opera analiticamente com a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que permite trabalhar com categorias elencadas *a priori* e investiga os sentidos que emergiram no trabalho de análise.

A quarta seção constitui-se na análise em si, em que se tendo “em mãos” a materialidade dos discursos dos/as entrevistados/as (professores/as, gestores/as, pais ou

responsáveis), foi possível inferir interpretações e análises conforme os objetivos traçados.

E para finalizar, são retomados alguns pontos significativos da pesquisa, assim como “os seus achados”. Na sequência, apresenta-se as referências bibliográficas utilizadas, assim como os apêndices e anexos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA DÍADE: PANDEMIA E ENSINO REMOTO

No contexto de pandemia, o distanciamento social foi a principal forma de enfrentamento ao vírus numa realidade em que não havia tratamento farmacológico comprovado. Entretanto, os efeitos esperados do distanciamento foram negativos em nível particular, coletivo e global (LING, 2020), pois além de apresentar uma forte resistência na população em geral, houve implicação direta no mundo do trabalho e na economia, porque a permissão de trabalho controlado restringia-se aos serviços essenciais.

Segundo Chioro et al. (2020), quem mais sofreu com a pandemia foram as pessoas mais vulneráveis: baixa renda, informalidade no trabalho, cor da pele autorreferida como preta ou parda e informações ambivalentes quanto à prevenção.

No campo educacional, a transição emergencial entre os modelos de ensino fez com que estudantes e professores, antes ligados somente ao ensino presencial, se adequassem à modalidade remota em um curto período de tempo. No ensino presencial que conhecemos e estamos habituados, a metodologia predominante é a dedutiva, descrita por Bacich e Moran (2018, p.2), em que “o professor transmite primeiro a teoria e depois o aluno deve aplicá-la a situações mais específicas”, ou seja, o modelo tradicional de ensino.

A continuidade do ensino teve uma série de desafios impostos, principalmente no contexto da educação básica, em que estar assistindo a uma aula em frente de telas não era suficiente. Ademais, a distância entre professores e alunos tende a dificultar o processo de aprendizagem, deixa dúvidas sobre a recuperação e eleva taxas de abandono escolar, principalmente em famílias vulneráveis (WORLD BANK GROUP, 2020).

Hodges et al. (2020) conceituaram o ensino remoto emergencial (ERE) como uma maneira de proporcionar a todos os alunos, de forma temporária, acesso integral aos assuntos, conteúdos e apoios educacionais com finalidade de minimizar os impactos ocasionados pela ausência da sala de aula, isolamento e distanciamento social. Segundo os autores, a transição às pressas para o ensino remoto emergencial torna difícil extrair o máximo proveito dos recursos online, pois a qualidade de ensino exige planejamento cuidadoso.

Segundo Dias e Pinto (2020) apesar de a maioria das escolas e das universidades

fazerem o possível para garantir o uso de ferramentas digitais, o tempo hábil necessário para capacitar o corpo docente a utilizá-las adequadamente foi escasso. Informação similar foi encontrada por Melo e Lucena (2021), em que a subutilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) foi devido à falta de conhecimento adequado sobre o uso de ferramentas tecnológicas com a finalidade de estimular ou facilitar a aprendizagem.

O ERE também evidenciou a dificuldade de adaptação dos professores. A transposição didática ao ambiente virtual e transformações necessárias para o ensino e a aprendizagem fora da escola, não foram facilitadas mesmo quando professores têm certa familiaridade com as TICs (MODELSKI, GIRAFFA; CASARTELLI, 2019). O uso de dispositivos pessoais para dar aulas fez com que espaço pessoal e profissional de professores se fundisse, afetando de alguma forma a saúde emocional dos docentes (BORTOLINI, 2022).

As alterações impostas pela adaptação das atividades de ensino remoto emergencial para as atividades domésticas demandaram estratégias e táticas. No entanto, não puderam ser simplesmente traduzidas ao ambiente doméstico já que escola, família, mãe e professora não se confundem, cada qual tem suas especificidades (GUIZZO et. al., 2020). Essa reorganização fez com que muitas famílias enfrentassem sobrecargas, instabilidades, irregularidade dos serviços de saúde, entre outras consequências (LINHARES; ENUMO, 2020). A terceirização do ensino gerou diversos questionamentos entre teóricos especialmente sobre o fato de os pais terem que assumir o lugar dos professores no ensino (LAGUNA et. al, 2021).

Os impactos gerados na educação pela pandemia foram constatados em estudos de relatos de vivências compartilhadas. O Instituto Datasenado (2022), evidenciou como as sobrecargas causadas pela mudança de rotina perante ao isolamento de brasileiros, pais ou responsáveis, afetaram a aprendizagem de crianças e adolescentes em idade escolar. Com o ERE, os pais relataram que a responsabilidade pelo ensino dos filhos ficou somente a cargo deles, ou seja, houve dificuldade em acompanhar as atividades escolares devido a falta de tempo ou conhecimento e/ou ausência de equipamentos adequados. Os pais relataram também que a inexistência de contato com crianças da mesma idade prejudicou a sociabilidade dos filhos. Ou seja, não foi somente a qualidade da educação ofertada que afetou a aprendizagem, as mudanças de rotina e dificuldades de adaptação também.

A falta de interação e apoio entre docentes, a relação docente-discente afetada resultando em não engajamento e falta de motivação das atividades à distância, somados a dificuldade de gerir o tempo para as atividades domiciliares, fez com que os impactos à saúde mental de professores e alunos fossem amplamente discutidos (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Os maiores dificultadores da aprendizagem em meio virtual, além da mudança brusca de cotidiano, foram a falta de estrutura pessoal ou econômica, uma vez que cria disparidades entre estudantes com ou sem apoio à aprendizagem ou acesso a um computador e *internet* ilimitados, por exemplo.

Linhares e Enumo (2020) descrevem a escola como o segundo microssistema essencial ao desenvolvimento das crianças. As esperadas perdas na aprendizagem formal trazem consigo a restrição de experiências lúdicas compartilhadas (interações, cooperação, convivência com as diferenças, desafios, negociação de conflitos, entre outras), e pode prejudicar a formação de habilidades para a vida adulta demonstradas em áreas específicas como no trabalho, na capacidade de se divertir e nas relações amorosas satisfatórias.

Uma rotina escolar definida e consolidada promove garantia de alimentação, hábitos de higiene, autonomia, conduta cívica e brincadeira e, quando alinhada ao papel desempenhado pela família na transmissão de valores, normas, hábitos e costumes nos primeiros anos de escolarização, tornam-se fatores decisivos na construção da personalidade da criança, contribuindo para maiores níveis de autonomia e autoestima (COVRE, 2017).

Os diferentes efeitos do isolamento observados em adultos influenciaram na forma em que a população infantil sentiu a pandemia. Conforme Salvaterra e Chora (2021), pais mais ansiosos, estressados e/ou deprimidos têm filhos mais ansiosos.

Diversas psicopatologias foram percebidas nas crianças, a maioria relacionadas à ansiedade e à depressão. Em revisão bibliográfica, Almeida et. al. (2021) identificaram que o isolamento social do contexto pandêmico também eleva os níveis de cortisol e piora o desenvolvimento cognitivo. Almeida e Júnior (2021) constataram que as crianças e adolescentes ficaram propensos ao estresse crônico e agudo, distúrbios do sono, do apetite, irritabilidade, medo e insegurança causam prejuízo nas interações sociais.

As poucas opções do momento de brincar e atividades escolares realizadas remotamente contribuíram para o aumento do uso das telas por crianças observado em pesquisa realizada pelo jornal Mobile Time (2021), consequentemente a reinvenção do cotidiano fez com que os pais diminuíssem o controle sobre essa atividade. O aplicativo que mais cresceu foi o Tik Tok, e os mais utilizados pelas crianças foram YouTube e WhatsApp, onde acessaram atividades remotas e mantinham contato com a escola no todo. No entanto, esses aplicativos não são de curadoria infantil e alertam para o tipo de conteúdo acessado sem supervisão nesta fase de desenvolvimento.

Cabe ressaltar que, segundo o Núcleo Ciência pela Infância, o desenvolvimento integral (físico, cognitivo, emocional e social) saudável na primeira infância (período de 0 a 6

anos) influencia positivamente no desempenho escolar, realizações pessoais, vocacionais ou econômicas. Para tanto, faz-se necessário apoio de qualidade ao desenvolvimento, isso envolve professores qualificados, materiais e espaços com infraestrutura, bom relacionamento familiar entre outros aspectos.

Mencionar desenvolvimento implica dizer que se trata de um processo de mudanças onde as nossas influências desenvolvimentais e comportamentais dependem de vários fatores, como a hereditariedade, meio ambiente, estado econômico, cultura, etnia e contexto histórico caracterizam as nossas diferenças individuais, mas as nossas experiências precoces são a chave para o estabelecimento de relações de vinculação e o ponto inicial do nosso entendimento de como as experiências e memórias de infância podem afetar o nosso bem-estar na vida adulta (RODRIGUES, 2018, p. 2).

A exposição de crianças a situações de vulnerabilidade foi agravada durante o isolamento. É de conhecimento geral que o ambiente familiar é onde predominantemente ocorre a violência contra crianças e adolescentes. A criança isolada encontra dificuldades em ser ouvida e dificulta que os sinais demonstrados sejam percebidos. A escola é uma importante aliada no processo de identificação de vítimas, denúncias e tomada de providências, visto que o ambiente escolar permite que o corpo docente perceba sinais de maus tratos e abusos, acarretando em denúncias.

Em estudo realizado pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (MPSP), pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF) e pelo Instituto Sou da Paz (2020), foi constatado que as denúncias de estupro a vulneráveis (menores de 14 anos) apresentaram redução de 39,3% no mês de maio de 2020, em comparação ao ano anterior. No relatório, as informações de vínculo entre autor e vítima estão disponíveis em apenas 8% dos casos em que 73% das vezes há parentesco. A redução de denúncias não implica na queda dos crimes, mas na dificuldade em denunciar, a piora na subnotificação dificulta a percepção de violência e faz que políticas e medidas de proteção sejam subutilizadas.

Com a volta das aulas presenciais as denúncias mais do que dobraram em comparação ao início da pandemia, em reportagem realizada pelo G1 (2022), no período de janeiro a abril de 2022 foram realizadas mais de quatro mil denúncias. As meninas são parte majoritária das vítimas e mais da metade dos agressores identificados vivem na mesma casa em que as vítimas.

Diante desse contexto, a necessidade de recuperação do desenvolvimento infantil é um desafio que se encontra em constante debate por envolver diversas dimensões em que o acompanhamento da saúde mental e física é extremamente frizado devido a contribuição para

o bem-estar educacional.

Destarte, a experiência do ensino remoto ocorrida em escolas, antes nunca visto e construído na prática, deve ser considerada como avanço e tem potencial para facilitar a aprendizagem. De acordo com Verneti (2022, p.13), “o modelo de ensino escolhido para transmitir o conhecimento deve ser uma proposta que está em constante evolução e adaptação ao meio em que seus estudantes estão”.

A utilização do ensino remoto fez com que adequações fossem feitas. Isso popularizou ainda mais as ferramentas de *internet* fazendo com que evoluíssem. A adaptação forçada ao meio digital também abre caminhos para o ensino híbrido (EH).

Na 24ª edição do prêmio Educador Nota 10, associado ao *Global Teachers Prize (Varkey Foundation)*, os vencedores anunciados em fevereiro deste ano utilizaram propostas envolvendo a experiência do ensino remoto para auxiliar na recuperação de aprendizagens e acolhimento no retorno presencial, os professores conseguiram realizar atividades estimulantes em ambientes tecnológicos mínimos, consolidando o legado em relação ao uso da tecnologia, escuta ativa e acolhimento de alunos e famílias.

Segundo Lima (2021), as possibilidades de integração entre presencial e *on-line* são diversas e, quando acompanhadas de bom planejamento, é propícia mesmo quando existe pouca estrutura e simplicidade. Acessam-se materiais pelo celular ou busca-se apoio de espaços tecnológicos na cidade, por exemplo.

A exclusão das tecnologias agregadas ao ensino não é mais cabível, uma vez que as TICs são indispensáveis no contexto atual, e aprender a fazer bom uso delas é essencial.

2.2 Dados sobre efeitos do ensino remoto na aprendizagem dos/as estudantes

A retomada obrigatória das aulas presenciais em escolas públicas ou privadas, no Estado do Rio Grande do Sul (Decreto 56.171, 29 de Outubro de 2021) ocorreu em 8 de Novembro de 2021 com frequência parcial ou integral exigida.

No retorno seguro ao ensino presencial, as atividades foram orientadas por medidas de prevenção e enfrentamento à COVID-19, sendo as principais: o distanciamento mínimo de um metro entre os estudantes, uso obrigatório de máscara, higienização constante das mãos e ambientes ventilados.

Escolas que não dispunham de espaço suficiente para locação dos alunos puderam escalonar as aulas entre modelo presencial e remoto. Houve exceções aos alunos com comorbidades comprovadas por razões médicas, que puderam permanecer com atividades remotas.

Apesar de tais medidas, as incertezas perduraram. A saúde física é muito prezada, porém a sobrecarga relacionada às mudanças radicais de rotina estava revelando o impacto causado na saúde mental da população, algo a ser considerado no desenvolvimento de crianças e adolescentes que passaram pela experiência do ERE. Espera-se que ao averiguar as consequências de danos na aprendizagem torne o processo de recuperação possível e que a devida atenção seja dada ao aspecto emocional. Ademais, cabe destaque que

Enquanto vivemos uma década perdida em termos econômicos, a média de anos de estudo subiu 13% entre 2012 e 2019, a desigualdade de anos de estudo (Gini) caiu -8,6% e o Bem Estar Educacional, que é um produto dessas duas forças, subiu 19,1%. Porém definitivamente a década de avanço educacional foi agora interrompida. (NERI; OSÓRIO, 2020, p. 5)

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF 2021), em novembro de 2020, mais de cinco milhões de crianças no Brasil (onde mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos em idade de alfabetização) não possuíam acesso à educação.

Segundo estudo recente da Fundação Getúlio Vargas Social (NERI, 2022) com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra dos Domicílios PNAD - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE) do início de 2012 até o terceiro trimestre de 2021, a taxa de evasão escolar na faixa de cinco a nove anos aumentou de 1,41% para 5,51% entre os últimos trimestres de 2019 e 2020. No terceiro trimestre de 2021, a taxa de evasão foi 4,25%, cerca de 128% mais alta que o observado no mesmo trimestre de 2019.

Neri propôs um indicador de síntese de horas dedicadas por cada estudante potencial ao aprendizado presencial ou à distância, matriculado ou não, com a marcação dos dias e das horas de fato empenhados no ensino. O tempo para escola médio para os alunos de seis a quinze anos em setembro de 2020 calculado a partir dos microdados da PNAD Covid (2021), foi reduzido de 4h15min para 2h18min, já os alunos da rede privada tiveram o tempo reduzido de 4h30min para 3h6min (NERI, 2022).

A falta da oferta de atividades por parte das secretarias e das escolas afetou em maior parte alunos da rede pública, independente da faixa etária. Somente 4,1% dos alunos da rede privada de seis a quinze anos não receberam material escolar, enquanto 13,9% dos alunos de escolas públicas sofreram com a falta de atividades em setembro de 2020 (NERI, 2022).

Para Tfouni, Pereira e Assolini (2018), as mudanças constantes da sociedade fazem com que o processo de alfabetização não se finde, porém encontra-se fortemente ligado à instrução formal, ou seja, às instituições e práticas escolares. Segundo Pedra (2021) o uso de

tecnologias aliadas ao ensino se torna facilitador, porém exige uma rotina e avanço às necessidades dos educandos contemporâneos.

No ano de 2020, período de implementação e ajuste do ensino remoto, houve recorde de aprovações de acordo com o Censo Escolar (INEP, 2022). O ensino fundamental das escolas públicas obteve taxa de aprovação de 98,9%. Entende-se que essas aprovações não implicaram em melhorias geradas pelo ensino remoto, visto que o ERE teve limitações diversas.

A Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens da Educação Básica, publicada pelo Diário Oficial da União, decreto 11.079/22, tem objetivo de desenvolver ações de atendimento personalizado aos estudantes para reduzir os índices de evasão escolar e aumentar o desenvolvimento do ensino. A política também contempla o envolvimento da família e a formação de professores para o cuidado com a saúde emocional dos alunos.

Diante desses fatos, é notável que a alta taxa de aprovação pode não resultar em aprendizagem e que existem lacunas resultantes do ensino emergencial. Tudo isso associado a taxa de evasão escolar sinaliza preocupação em relação ao futuro do país, pois a educação influencia o nível de bem-estar ao longo da vida, acarretando na longevidade, melhores condições de saúde e melhores níveis socioeconômicos, assim como a diminuição de episódios de crimes e violência (NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA, 2014). As desigualdades sociais ampliadas pela pandemia evidenciaram que problemas educacionais são problemas de desigualdade social.

Dito isso em relação ao âmbito nacional, a pesquisa desenvolvida no município de Itaqui/RS se configura como estudo de caso, porque permite que o fenômeno atual seja analisado em seu contexto real, por isso a necessidade de investigar os efeitos dessa relação no contexto de retorno às escolas.

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois "não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc" (GERHARDT, SILVEIRA, 2009 p.31). Nesse sentido, para Lüdke e André (2005), a pesquisa qualitativa consiste em:

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica [...] a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. [...] essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado. (p. 45)

Para tal, a compreensão do todo é fundamental para trabalhar com as partes em termos categoriais, pois há que se correlacionar os aspectos teóricos que subsidiam a escolha das categorias, com a operação metodológica da análise (o que justifica a opção pela terminologia: “pressupostos teórico metodológicos”). A técnica de coleta de dados utilizada foi a Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011) que, por sua vez, apresenta a seguinte sistematização: a organização inicial - “leitura flutuante” - espécie de leitura despreziosa de todo material; a pré-análise organização dos recortes de textos em unidades de categorização que inclui a exploração do material em si, como o tratamento dos resultados e as inferências, assim como a interpretação e sistematização do objeto estudado (BARDIN, 2011).

As categorias elencadas *a priori* para organizar a estrutura do estudo foram: TICs; Efeitos de (Não) Aprendizagem, Ensino Remoto e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A justificativa para tal escolha se dá pela própria problematização do estudo. Assim, as categorias possuem ligação direta com o cenário do campo investigativo, o que propiciou a proliferação de sentidos em termos de efeitos, assim como a apreensão de alguns signos que são caros para a composição do recorte do campo proposto.

Quanto aos procedimentos de ação, foram convidadas três escolas para participar da pesquisa, sendo uma privada, uma pública (central) e outra pública (não central). O foco da pesquisa foi a realização de entrevistas com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

²Nessa perspectiva, os critérios de inclusão foram docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que correspondeu ao número de nove participantes de três realidades distintas. Assim se trabalhou com a representatividade de amostra de possíveis indicadores de limites e possibilidades do ensino remoto na educação pública e privada Itaquense. A coleta de dados ocorreu durante o mês de junho de 2022, no município de Itaquí-RS.

Após o período de coleta, iniciou-se o processo de transcrição de todos os áudios, sem modificar o sentido das respostas, em alguns casos apenas alguns ajustes mínimos de significados para melhorar o entendimento do leitor. Também, nesta etapa foi realizada a pré-análise para dar início a terceira etapa. E então, obteve-se a escrita do texto apresentando e os conteúdos extraídos após o tratamento.

Por fim, com o propósito de descrever e classificar os resultados, de modo a evidenciar o conhecimento produzido sobre o tema proposto, realizou-se a análise de conteúdo, como exposto na próxima seção.

² Cabe destacar que inicialmente a proposta pretendia realizar a triangulação entre os discursos de professores/as, equipe diretiva e pais e/ou responsáveis, evidenciando diferentes posições de sujeito e suas percepções sobre a cena enunciativa “o retorno presencial e as implicações na aprendizagem dos/as estudantes”. Contudo, somente as professoras aceitaram participar, pois com os demais atores sociais a limitação de tempo foi um dificultador crucial para a participação.

4. OPERAÇÃO DA ANÁLISE E “ALGUNS ACHADOS”

Para a melhor compreensão do leitor, manteve-se a sequência das questões realizadas, assim como a organização das posições de sujeito. A saber:

QUESTIONAMENTO 1:
Quais foram os principais desafios da alfabetização remota? Como foi percebida a (não) aprendizagem dos alunos?

POSIÇÃO DE SUJEITO A – ESCOLA DO CENTRO

Professora A1: “A adaptação à plataforma, que no começo era um bicho de 7 cabeças, e a gente foi receber treinamento quase 1 mês depois, nos pegou totalmente despreparados. Eles ainda estão com dificuldades, uma turma totalmente desparelha. Os pais não acompanharam os conteúdos efetivamente, mesmo o que a escola conseguia oferecer naquele momento. Muitas coisas ficaram pendentes.”

Professora A2: “Primeiro se adaptar ao remoto e a parte da informática. Os pais meio que “largaram de mão”, parecia que o professor não fazia nada, mas, na realidade, a gente trabalhava muito mais do que na escola presencialmente e o retorno era muito pouco. No retorno para o presencial, constatamos que eles aprendem na escola com ajuda da professora.”

POSIÇÃO DE SUJEITO B – ESCOLA AFASTADA DO CENTRO

Professora B1: “O primeiro momento foi assustador. Me reuni com outras professoras e estudamos a plataforma, quando desvendamos passaram os tutoriais. Ano passado tive bastante dificuldade, os alunos não participavam pelo Meet, talvez pela carência, tinha uns que “roubavam net” do vizinho pra entregar as atividades. Acho que foi mais complicado pra eles do que pra nós. Mas no ano passado tava bem esparecido, tive participação (alunos apresentando trabalho), quase como presencial, mas esse ano me questioneei, será que só sei dar aula on-line? Pela dificuldade que tive no presencial de participação. Tomava tabuada, leitura, compartilhava jogos, dava tempo pra jogarem e observava on-line. Era muito produtivo. Corrigia as atividades pelo celular, colocava elogios, era muito bom. Agora no primeiro ano, não foram tão produtivas. Em termos de aprendizagem, rendimento e comportamento foi péssimo. Eu converso todo dia sobre postura em sala de aula, mas eles chegaram como se estivessem em casa, sentavam como queriam, perderam o hábito da sala de aula. Os pais ficaram muito desleixados jogando toda dificuldade em cima de nós, não querem dar atenção pro filho, mandam pra escola doente porque não tem com quem deixar. Estamos

sobrecarregados, alunos doentes, que choram na aula, infelizmente tá assim.”

Professora B2: “Mostrar pra família que eles têm papel importante no auxílio, mas ao mesmo tempo a gente sabe que não tinham aparelho, internet para acompanhar a plataforma. Quem teve estrutura familiar e aparelhos conseguiu acompanhar, quem não teve está com dificuldades.”

Professora B3: “Foi uma tecnologia imposta, tanto para professores, quanto para alunos, para um grupo não preparado. Até os que eram bons alunos se rebelaram no remoto, e nós fazíamos a busca ativa. Quem era um aluno mais ou menos, a família não apoiava, decidiram largar de vez. Acontece as ocasiões de não ter internet, ou não ter telefone, computador. Algumas coisas que nós questionamos: não sabe abrir um PDF, não sabe entrar na plataforma, mas joga Free Fire, tem TikTok, Facebook, Whatsapp...”

Professora B4: “Tive muita dificuldade, pois sou uma professora analfabeta tecnológica, e eu não gosto desta área. Apesar de ter tido formações, tenho limitações, não sei trabalhar dessa forma. O fato de os alunos não terem tido pré-escola, eu atribuo a problemas gravíssimos, pois hoje eles não têm disciplina, há dificuldade de ouvir, esperar sua vez, segurar o lápis, não reconhecem números, não fazem relação signo quantidades. Até agora já houve uma evolução, mas no início foi terrível.”

Professora B5: “O principal desafio foi nos adaptar às aulas on-line, disponibilizar o tipo de material para eles. Nem todos tinham condição de ter um material impresso e nós tínhamos que imprimir e entregar. A plataforma dificultou, pois nem todos conseguiam acessar. Muitos dos meus alunos estão com dificuldades motoras, coordenação, que deveriam ter sido trabalhadas nos anos anteriores, mas devido às aulas remotas, não tiveram. Dificuldade de associar letras, números. Alguns escrevem espelhado, de forma invertida. Faltou basicamente o auxílio do professor. Tenho alguns que conseguem ler, mas depende da família também, o desenvolvimento.”

POSIÇÃO DE SUJEITO C – ESCOLA PARTICULAR

Professora C1: “O maior desafio foi a família se adaptar e apoiar. A escola já tinha uma plataforma em que trabalhávamos com tarefas de casa e jogos antes do remoto, então estavam acostumados, mas com ensino remoto a família fez uma função que não estava acostumada, cuidar se o aluno está participando ou não. Todo esse trabalho foi bem desgastante para todos. Como os alunos tiveram a família pra dizer o que precisava ser feito, agora eles esperam que seja dito e não interpretam. Ano passado conseguimos sanar muita coisa, como a maioria voltou para sala de aula. Neste ano, percebi que os alunos têm dificuldade de organização, aprendizagem, alunos que precisam”

de inclusão. Noto diferença entre alunos que não tiveram contato com o professor. Agora a gente está terminando o semestre, muitos avançaram fazendo reforço, voltando aquela rotina de eu tenho que fazer, eu tenho que aprender”.

Professora C2: *“Não lecionei no ensino remoto, comecei a trabalhar nesta escola este ano. Na minha turma houve bastante apoio dos pais. Não houve tanta dificuldade na aprendizagem, são responsáveis e os pais participativos. Poucos alunos têm dificuldade, o que tem é porque veio de escola estadual e não fazia atividades em casa, como os pais comentaram, o restante da turma acompanhava.”*

Pode-se observar pela análise de conteúdo das respostas das professoras que o principal desafio da alfabetização remota foi a adaptação das aulas presenciais para o ensino remoto, nunca visto antes. O estranhamento ocorreu pela falta de informações e especializações ocorridas após o início das aulas. A falta de apoio necessário dos pais foi citada como dificultadora na maior parte dos discursos das escolas públicas, onde os estudantes que necessitam de reforço no ensino presencial são filhos de pais/responsáveis que não conseguiram acompanhar as atividades remotas por diversas causas. Nas escolas públicas, no momento do retorno, a não aprendizagem era esperada e foi percebida principalmente em estudantes que não possuíam boa estrutura socioeconômica e apoio familiar.

Na escola privada, a não aprendizagem foi percebida principalmente em alunos que vieram após o ensino remoto de escolas públicas. A escola possuía plataforma antes do isolamento social, os pais possuíam acesso aos aparatos tecnológicos, e as aulas ficaram pouco tempo suspensas, pois os estudantes possuíam equipamentos para acessar as aulas e os conteúdos remotamente. Os estudantes da rede privada que cursaram o ensino remoto demonstraram comportamentos relacionados à falta de rotina escolar e problemas de autonomia, por esperarem alguém para dizer o que precisava ser feito (até pela participação mais ativa dos pais/responsáveis). Alterações de comportamento e autonomia semelhantes também foram notadas nas escolas públicas, mas por motivos de desamparo generalizado.

QUESTIONAMENTO 2:
Quais são os seus maiores anseios, desafios ou limitações relacionados ao retorno presencial no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental?

POSIÇÃO DE SUJEITO A – ESCOLA DO CENTRO

Professora A1: “O maior desafio foi rever o planejamento, tenho que fazer várias aulas pra mesma turma. Eu tinha um 1º, 2º e 3º (anos) mas na verdade eles estavam no 4º. Isso demanda mais tempo, materiais e gastos. Na avaliação, como trabalho com eles separados, precisa ser separada também. Fico naquela dúvida, como avaliar, como atribuir uma nota pra criança que tá lá no reforço, porque não é o mesmo conteúdo do regular. Depois de reforço e muita luta, agora no meio do ano estou conseguindo deixá-los no mesmo nível. Porém dois têm dificuldades graves, necessitam de diagnóstico e precisam de aula separada.”

Professora A2: “Sou uma professora que conseguia deixar uma turma parelha, hoje tem que adaptar o conteúdo para diferentes casos, diferentes alunos, eu encaro isso como um desafio. Acabo tendo muito trabalho em casa e não ganho pra trabalhar em casa. O professor acaba levando esse “peso”, deixa de ser mãe, deixa de ser filha, deixa de ser dona de casa, tu é só professora.”

POSIÇÃO DE SUJEITO B – ESCOLA AFASTADA DO CENTRO

Professora B1: “Penso que me fazia melhor entender on-line do que agora. Gostava de dar aula remota, corrigia tudo pelo celular, tomava tabuada, leitura e os alunos participavam. No presencial, não consegui tanta participação. Estou com um aluno diferente de todos que já tive, a gente não é especialista para diagnosticar, mas percebe. Os pais dele nos enrolam e intimidam. Trabalho atividade de pré e ele não evoluiu, não reconhece letras, numerais... Os trabalhos de casa voltam feitos, mas sei que não é ele que faz porque não sabe ler. Continua tendo nota, pois entrega as atividades. Isso resulta em aprovação e o aluno vai passando de ano, vira uma “plantinha” na sala de aula. Os alunos que têm pais interessados são maravilhosos. Mas em comparação ao remoto não tenho tanto retorno no presencial. Dei prova consulta no livro, com gravuras do livro, as respostas lá e não tive nenhum 10. Dificuldade enorme na autonomia, principalmente na matemática.”

Professora B2: “O maior anseio é recuperar a turma por igual seguindo a matriz curricular.”

Professora B3: “Muito desorganizado. Para a volta impuseram uma matriz curricular, mas as crianças não tiveram preparo nem base para entender esse conteúdo. Então você percebe que a pessoa que cria essa matriz está em seu escritório, mas não vivencia uma sala de aula. As sequelas irão ficar por algum tempo. Os pais estão sem paciência, não fazem a parte deles e se isentam, depositam tudo nos filhos, o desespero bate.”

Professora B4: “Não tenho alunos que saibam ler. Tenho poucos que conseguem ler palavras separadas, no máximo. Mais atrasado do que deveria. Mas nós temos esperança de que ocorra o tal “estalinho”,

que após o recesso, eles voltem com mais vontade. Assim como nós, professores, que precisamos de uma pausa, para podermos refletir e restabelecer as energias. Para nossos alunos, nós somos professoras, mães, avós, tias... somos tudo, até psicólogas. Um dos meus alunos é diagnosticado com autismo leve, e não tenho ninguém para me auxiliar com essa questão. Também há um desgaste emocional da gente, pois há alunos hiperativos, que levantam toda hora, não há uma ordem na aula. Nunca tive uma turma tão desorganizada quanto a que estou agora. É complicado, a ponto da gente enlouquecer, por isso tem tantos professores adoecendo.”

Professora B5: *“Trazer o aluno para sala de aula, trabalhar a concentração, interesse, mostrar que é diferente do que aprender com a mãe. que não basta fazer um pouco pra poder brincar. No remoto perguntamos sobre as atividades pelo whats, e agora podemos ver o que eles estão fazendo, até as boas maneiras, convivência em sala de aula, precisamos trabalhar bastante no início, mas como são pequenos conseguem se integrar, não tem atrito como os mais velhos.”*

POSIÇÃO DE SUJEITO C – ESCOLA PARTICULAR

Professora C1: *“As adaptações de rotina, pois não tivemos muitos problemas com aprendizagem, somente com os alunos que vieram de escolas públicas. Eles vem bem perdidos e a gente também não sabe de onde começar. Tem pais que pensam: “vou colocar na particular porque lá ele vai entender”, e não é bem assim. A gente tem um diferencial na aprendizagem, mesmo assim precisa de ajuda em casa.”*

Professora C2: *“Atender aqueles que já estão em um nível e recuperar outros.”*

A disparidade de conhecimento advinda do ensino remoto é percebida em todas as escolas e realizam-se recuperações baseadas em anos anteriores. Há dificuldade em saber avaliar a criança que está se recuperando, porque há casos de melhora onde o aluno continua atrasado para seu ano. Essas recuperações múltiplas da aprendizagem dentro de um ano deixam as professoras sobrecarregadas e exercendo muitos papéis (de mãe até psicóloga).

Os maiores ansios relacionados ao retorno, em comum na parte majoritária dos diálogos, além de preparar diferentes aulas para a mesma turma, é o comportamento dos/as estudantes. Está implícito o sentimento de sobrecarga descrito pelas professoras ao tentarem “recuperar” crianças que não passaram pela fase de socialização propiciada pela escola, onde devem se comportar adequadamente e adquirem autonomia.

Também se pode notar que as professoras percebem e aconselham a buscar atendimento para alunos com problemas maiores de aprendizagem e sintomas mais

específicos, uma ajuda que ficou ausente no momento do isolamento.

QUESTIONAMENTO 3:

Na sua percepção, existem tecnologias que foram utilizadas no período emergencial de educação que podem ser utilizadas no contexto presencial?

POSIÇÃO DE SUJEITO A – ESCOLA DO CENTRO

Professora A1: *“Essa foi uma boa herança, hoje depois de todo esse caminho feito considero muito bom e ainda uso para tema de casa e postar trabalhos. “O elefante letrado” é uma plataforma de leitura muito boa, uma biblioteca virtual onde as crianças gravam áudio lendo para avaliarmos, tem também jogos com perguntas. Embora alguns pais rejeitem, é difícil entenderem o porquê de utilizar a plataforma no presencial. Teve gente que perdeu e-mail, teve que fazer o acesso todo de novo, que veio de outra escola... É complicado também quando os pais solicitam atendimento fora do horário, como na pandemia, o legado de estarmos sempre acessíveis para os pais ficou. Com horário normal continuam nos buscando em domingos, feriados... Utilizo o grupo e os pais que estão nele não podem enviar mensagens, porque tiro foto da aula e mando pra crianças que estão doentes, esse é o lado bom, mas tem o lado ruim. Mas assim, 2022 traz desafios maiores, o problema na aprendizagem ainda existe e maior no comportamento, de voltar, de respeitar regras, de ficar todo período da aula aqui.”*

Professora A2: *“Aqui nós utilizamos a plataforma do “elefante letrado” e é muito legal, as crianças amam. É uma forma de leitura para crianças que não lêem mais, é tudo televisão e celular. E mesmo que seja uma ferramenta de computador, é uma forma da criança ler e a gente pode até ouvir eles lendo quando eles gravam. Tenho o hábito de trabalhar toda a semana como atividade de casa. Eles ganham ponto, nota, certificado. Essa foi uma coisa que deu pra adaptar pro presencial. Como o professor já se adaptou, vamos seguindo o embalo.”*

POSIÇÃO DE SUJEITO B – ESCOLA AFASTADA DO CENTRO

Professora B1: *“Eu gosto de trabalhar com tecnologias, gostaria que ativassem o laboratório de informática pra eles jogarem jogos educativos. Mando links de atividades em jogos e depois eu sei se acessaram ou não. Gosto da tecnologia, estou sempre procurando, mas depois que aprendi a lidar, pois como vou explicar pro aluno algo que nem eu sei.”*

Professora B2: *“Elas nos auxiliam, mas como trabalhamos de forma presencial e tem alunos que não tem equipamento fica difícil, de uso”*

limitado. Às vezes consigo postar alguma coisa na plataforma, muitos pais e alunos conseguiram utilizá-la, então é importante.”

Professora B3: “Às vezes eu utilizo o youtube como material de apoio, mas as outras ferramentas não, inclusive não entrei mais nas plataformas. Utilizava “Elefante Letrado” no remoto, mas agora que estamos no presencial, tem a questão da internet, falta de infraestrutura. Cada escola tem uma realidade diferente. Tu estás vendo como estamos tendo dificuldade de acessar a internet.”

Professora B4: “Se depender de mim não pretendo continuar usando, se precisar me exonerar, me exonero. Não me adaptei.”

Professora B5: Esse ano não estamos direto com a plataforma e como ainda não estão lendo, não entrei no “elefante letrado”. Eu trago livros, leio a história, mais contato com o material físico, jogos pedagógicos, atividades físicas. Uso o whatsapp mais pra avisos, os pais avisam a gente sobre faltas, mas assuntos mais sérios são discutidos pessoalmente.”

POSIÇÃO DE SUJEITO C – ESCOLA PARTICULAR

Professora C1: “Agora quem utiliza mais a plataforma são os professores, todos voltaram e a gente deu um intensivão em sala de aula. Seguimos tentando trabalhar com coisas na internet, não podemos perder esse vínculo.”

Professora C2: “A plataforma mudou e alguns pais ainda não têm ou não acessam e largaram o remoto.”

A ferramenta mais citada, “Elefante Letrado”, é voltado aos anos iniciais do Ensino Fundamental, oferece livros em português e inglês, jogos interativos e relatório de acompanhamento pedagógico, e perdura no ensino presencial como opção de aprendizagem, especialmente, tarefas de casa. Entretanto, existe preferência por atividades presenciais. Nos discursos, também pôde-se notar que o uso das plataformas decaiu com a volta do ensino presencial. Em alguns casos não são mais utilizadas, conforme as transcrições.

Muitas professoras não se adaptaram ao ERE, devido à má experiência com as tecnologias impostas, e pela formação tradicional em que, até então, não havia tecnologias disponíveis para aplicar em aula, desse modo preferem trabalhar somente com o presencial. Nota-se nos discursos que a preferência pelo trabalho presencial acontece porque estimula os alunos, especialmente os mais novos, pois ainda é um desafio.

As tecnologias como material de apoio são mais utilizadas pelas professoras que possuíam certa familiaridade com as TICs e percebe-se que na escolas pública central ainda é

utilizada, nas demais ainda divide opiniões. Como relatado, pais/responsáveis ficaram restritos ao uso de mensagens no aplicativo *WhatsApp* das turmas, utilizado para avisos. Porém conversas mais importantes são realizadas pessoalmente.

QUESTIONAMENTO 4:

Existem estratégias com foco na recuperação da aprendizagem e demais dificuldades que os alunos possam estar enfrentando? (Devido à falta de convívio social, à ansiedade e à falta de atenção).

POSIÇÃO DE SUJEITO A – ESCOLA DO CENTRO

Professora A1: *“Estamos com as provas, uma dinâmica que não estavam acostumados, começando a realidade como era antes e gosto das provas porque é a comprovação física de respaldo, porque pra desconfiarem da gente é bem fácil. O primeiro bimestre era só diagnóstico, e a mudança de trimestre para bimestre nos acelera, tem que ter resultado de dois em dois meses. A gente procura dar o reforço com tudo o que eles têm direito, mas é pouco tempo. A fase de estar na escola dia a dia, copiando, conhecendo a dinâmica da escola, foi “queimada”. Como perderam o 2º e 3º ainda têm dificuldades de organizar o próprio caderno. A educação nunca foi excelente, mas caiu num nível... não sei quantos anos a gente vai demorar pra arrumar.”*

Professora A2: *“Eu trabalho muito com a autoestima da criança a partir de atividades sensoriais, na parte de artes, religião, a gente consegue ver alunos que realmente voltaram com alguns transtornos, ansiedade demasiado, depressão, principalmente de adolescentes. Eles também se desesperam se o celular não funciona, parece que acabou com o mundo deles, deixam de aprender a lidar com as dificuldades e saber que as coisas vão se resolvendo. Então eu busco dentro do meu conteúdo, trabalhar a paciência, saber falar, pensar, ouvir. Todos já fazem tudo o que tem pra fazer: produção textual, leitura e interpretação de texto e agora começamos a trabalhar gramática, tabuada, tudo direitinho. Com acompanhamento individualizado que sobrecarrega o professor.”*

POSIÇÃO DE SUJEITO B – ESCOLA AFASTADA DO CENTRO

Professora B1: *“Eles ficaram muito tempo sem contato social, a convivência trouxe muitos conflitos, não se respeitam muito. A recuperação do aluno, fico sem voz de explicar, se não entende preciso explicar tudo de novo. Notei que eles ficam com dúvida e não perguntam direito. Sem acompanhamento em casa pra ver as atividades ou rotina, dificulta. Apesar de tentarmos recuperar aqui, tá*

difícil em todo sentido, a parte afetiva com muita carência, abalados emocionalmente, conflitos familiares que eles desabafam com a gente, choram, querem conversar, e nós não temos muito tempo pra trabalhar essa parte por causa do conteúdo das aulas.”

Professora B2: *“Em um primeiro momento é acolhimento, como nos orientaram e está dando resultado. Manter eles em sala de aula, cativar para eles não ficarem em casa. Trabalhar a parte lúdica, cada aluno vai ter que resgatar um pouquinho, porque tem diferenças bem graves. Utilizo duas avaliações, tenho uma ficha e vou anotando organização do caderno, tarefas feitas, comportamento. É o que está ao alcance.”*

Professora B3: *“Nós mesmas criamos estratégias para tentar recuperar aquilo que ficou perdido, consigo resolver problemas em sala de aula e se ficou alguma coisa pendente, no outro dia retomamos. Agora somos bimestrais, e o bimestre já está terminando, é muito trabalho para pouco tempo. Estamos percebendo também com a volta que muitas crianças estão adoecendo, pensando na possibilidade de ser Covid-19, e realmente alguns são.”*

Professora B4: *“Poucas crianças vieram com uma certa bagagem que pudesse ser utilizada, então tive que retornar aos conteúdos antigos, e reexplicar o que foi dito em anos anteriores. Recomeçar com revisão, e seguir daí.”*

Professora B5: *“Socializar eles seguindo os protocolos de segurança. Retomar as atividades da pré-escola para auxiliar na coordenação. Motivar os pais a auxiliar os filhos com a recuperação. E que venha a nova geração de professores com novas aprendizagens.”*

POSIÇÃO DE SUJEITO C – ESCOLA PARTICULAR

Professora C1: *“Resgatar a autonomia das crianças, pois com os pais auxiliando no remoto ficaram acostumados com alguém dizendo o que tem pra fazer. Fica mais difícil recuperar os alunos que vêm de fora.”*

Professora C2: *“Na questão de aprendizagem estão bem, precisa trabalhar o comportamento dentro da rotina escolar.”*

Quando se trata de estratégias de recuperação de aprendizagem, a recuperação individualizada foi citada, contudo, houve muitos desabafos sobre o comportamento dos alunos advindos do ensino remoto, quando perderam diversas oportunidades de se desenvolverem.

Percebe-se que as escolas estão engajadas no processo de readaptação escolar dos

estudantes, seja realizando a escuta sensível seja no desenvolvimento de atividades lúdicas para a recuperação da aprendizagem e do processo de ressocialização dos estudantes. De modo geral, as professoras se demonstram afetuosas no trabalho, mesmo que sobrecarregadas, pois as exigências com o retorno presencial aumentaram consideravelmente.

Entremeio aos conteúdos que ganharam visibilidade nos discursos das professoras, pode-se dizer que “os achados” da pesquisa superam as expectativas, pois mesmo sendo desenhado um quadro pessimista em termos de não aprendizagem, assim como aquilo que implica em problemas de ordem psicológica e comportamental, as escolas estão buscando alternativas. Ademais, apostam na recuperação da educação das crianças (em seu sentido integral), afinal, as mesmas estão começando os seus respectivos itinerários de escolarização. Sem dúvidas, isso faz muita diferença e possibilita pensar que a tese da “década perdida” não se sustentará por muito tempo, pelo menos no que diz respeito à educação dos/as “pequenos/as”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar o(s) contexto(s) de readaptação escolar após o ensino remoto e como as escolas públicas e privadas do município de Itaqui/RS estão enfrentando a (não) aprendizagem dos/as alunos/as dos anos iniciais do ensino fundamental.

No momento inicial, foi apresentado a introdução contendo os objetivos do trabalho, justificativas para a pesquisa e categorias que sustentam a discussão: a pandemia e o ensino remoto; dados sobre os efeitos do ensino remoto na aprendizagem dos/as estudantes; e as dificuldades e potencialidades para o ensino.

A pesquisa iniciou-se em Julho de 2022, aproximadamente seis meses após a retomada obrigatória das aulas presenciais no estado do Rio Grande do Sul. Através de um questionário, nove professoras participaram e expuseram seus pontos de vista sobre o retorno presencial.

O processo de readaptação ao ensino presencial foi amplamente discutido por diversas áreas da sociedade e traz preocupações devido às perdas geradas tanto na aprendizagem quanto na saúde de crianças e da escola como um todo, também revela agravantes de disparidades pré-pandemia e repercussões desses efeitos na vida adulta.

A fim de recuperar-se, o sistema educacional precisa estar atento não somente aos problemas de aprendizagem, também ficará a cargo de buscar soluções para impactos socioemocionais de seus estudantes (AZEVEDO et. al, 2021).

Tratando-se este de um problema contemporâneo que necessita de equipe multidisciplinar, cabe questionar até que ponto o professor deve ser o único responsável pela recuperação dos estudantes, visto que a sobrecarga da docência demonstra efeitos negativos na vida pessoal e no exercício profissional. Cabe questionar como pais e responsáveis ainda esperam que a escola seja a única responsável pelo ensino, sendo que a estrutura familiar é a base para o desenvolvimento pessoal.

Como “achados” da pesquisa pode-se evidenciar que, os mesmos superam as expectativas, pois mesmo sendo desenhado um quadro um tanto pessimista em termos de não aprendizagem dos estudantes, assim como àquilo que implica em problemas de ordem psicológica e/ou comportamental, as escolas estão buscando alternativas para a recuperação da educação das crianças (em seu sentido integral), afinal, as mesmas estão começando os seus respectivos itinerários de escolarização. A aceitação das TICs no ensino presencial, mesmo como complemento para tarefas de casa, tem sido uma realidade entre quase todas as professoras interlocutoras, assim como acreditam que as mesmas permanecerão como complemento às práticas pedagógicas dentro e fora de sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Isadora Maria Gomes; JÚNIOR, Auvani Antunes da Silva. The biopsychosocial impacts suffered by the child population during the COVID-19 pandemic. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. e54210212286, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i2.12286. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12286>. Acesso em: 29 jun. 2022.

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de; MENDES, Iasmin Araújo Bandeira; DE ARAÚJO, Jamila Monteiro. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: AS EXPERIÊNCIAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA E DE UMA PARTICULAR EM CAMPINA GRANDE/PB. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 3, p. 311–335, 2021. DOI: 10.25112/rpr.v3.2476. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2476>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2017, 1 recurso online ISBN 9788584291168.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BROOKS, Samantha K; WEBSTER, Rebecca K; SMITH, Louise; WOODLAND, Lisa; WESSELY, Simon; GREENBERG, Neil; RUBIN, Gideon James. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. **The Lancet**, [S.l.], v. 395, n. 10227, p. 912-920, mar. 2020. Elsevier BV. [http://dx.doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30460-8](http://dx.doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30460-8). Acesso em 1 junho 2022.

CETIC, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). 2022. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: pesquisa TIC Domicílios**, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/arquivos/domicilios/2021/individuos/>. Acesso em 15 jun. 2022.

COVRE, Edna Sidneia Fardin. *A rotina na educação infantil: na escola e no contexto familiar*.

Só Pedagogia. Virtuosa Tecnologia da Informação, [S.l.], 2017. Disponível em <http://www.pedagogia.com.br/artigos/rotinaeducacaoinfantil/>. Acesso em 07 jul. de 2022.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 28, n. 108, p. 545-554, set. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362019002801080001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mjDxhf8YGdk84VfPmRSxzc/>. Acesso em: 30 maio 2022.

G1, BOM DIA BRASIL. **Cresce o número de denúncias de violência contra crianças e adolescentes; saiba como a escola pode ajudar.** Disponível em: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2022/05/09/cresce-o-numero-de-denuncias-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes-saiba-como-a-escola-pode-ajudar.ghtml>. Acesso em 05 jul. 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa.** 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Vânia Thais Silva; RODRIGUES, Roberto Oliveira; GOMES, Raimundo Nonato Silva; GOMES, Maria Silva; VIANA, Larissa Vanessa Machado; SILVA, Felipe Santana e. A Pandemia da Covid-19:: repercussões do ensino remoto na formação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.L.], v. 44, n. 4, p. 1-2, 21 ago. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5271v44.4-20200258>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/xZjx57LqBz9N6wcLPrTS9fs/?lang=pt>. Acesso em: 30 mai. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA DATASENADO (BRASIL); SECRETARIA DE TRANSPARÊNCIA. **Pesquisa Qualitativa DataSenado:** Educação durante a pandemia. Brasília, DF: Senado Federal, 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasetado/arquivos/impactos-da-pandemia-na-educacao-no-brasil>. Acesso em 25 jun. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2021. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-esc>

olar. Acesso em: 2 jun. 2022.

LAGUNA, Thalyta Freita dos Santos; HERMANNNS, Tanandra; SILVA, Ana Claudia Pinto; RODRIGUES, Liana Nolibos; ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materna Infantil**, [S.l.], v. 21, n. 2, p. 393-401, 2021. FapUNIFESP (SciELO).

LEMOS, Leila Maria Rainha; SARLO, Agna Lucia da Silva. Efeitos da alfabetização aplicada no ensino remoto durante a pandemia de covid-19: uma revisão literária. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 59-81, 2021. <http://dx.doi.org/10.25248/reas.e5981.2021>. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/5981>. Acesso em: 30 mai. 2022.

LIMA, Jânio Robson Rocha. A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO HÍBRIDO NO PERÍODO PÓS-PANDEMIA. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 10, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i2.667. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/667>. Acesso em: 19 jul. 2022.

LINHARES, Maria Beatriz Martins; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, 2020, e200089. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e200089e>. Epub 05 Jun 2020. ISSN 1982-0275. Acesso em 29 jun. 2022.

LÜDKE, M.; André, M. E. D. A. (2005). **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.

MELO, Cícera Cristina Barros de Oliveira .; LUCENA, Amanda Micheline Amador. Desafios enfrentados pelos professores de uma escola pública de Maragogi para inserir as TICS como recurso pedagógico da formação a atuação docente. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 279–293, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i5.1192. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1192>. Acesso em: 01 jul. 2022.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO (MASP); UNICEF; INSTITUTO SOU DA PAZ. **Análise das ocorrências de estupro de vulnerável no estado de São Paulo**. São Paulo, 2020. 45 p. Disponível em: <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/conhecer/analises-e-estudos/analises-e-estatisticas/boletim-sou-da-paz-analisa/?show=documentos#4484>. Acesso em 29 jun. 2022.

MODELSKI, Daiane, GIRAFFA, Lúcia M. M. e Casartelli, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa** [S.l.]. 2019, v. 45, p. e180201, mar 2019. ISSN 1678-4634. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>. Acesso em: 29 jun. 2022.

NERI, Marcelo. Retorno para a Escola, Jornada e Pandemia. **FGV Social**, 2022, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/FGV_Social_Neri_RetornoParaEscolaJornadaPandemia.pdf. Acesso em 29 jun. 2022.

NERI, Marcelo; OSÓRIO, Manuel Camillo. Tempo para Escola na Pandemia (Sumário Executivo). **FGV Social**, 2020, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.fgv.br/cps/TempoParaEscola>. Acesso em 29 jun. 2022.

NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. **Primeira Infância**. Disponível em: <https://ncpi.org.br/>. Acesso em 15 jun. 2022.

PANORAMA MOBILE TIME/OPINION BOX - **Crianças e smartphones no Brasil** - Outubro de 2021. Disponível em: <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2021/>. Acesso em 20 jun. 2022.

RODRIGUES, Sabrina Amaral Figueiredo. **Vinculação na Infância e Desenvolvimento Adulto: Estudo das relações entre Memórias de Infância, Bem-Estar Subjetivo, Depressão, Stress e Ansiedade**. 2018. 77 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/85448>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SALVATERRA, Fernanda; CHORA, Mara. O que pensam e o que sentem as famílias em isolamento social. **Journal of Anxiety Disorders**, v. 70, p. 102-196, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/356758997_O_Que_Pensam_e_o_Que_Sentem_as_Familias_em_Isolamento_Social. Acesso em 20 jun. 2022.

SCHMIDT, Beatriz; CREPALDI, Maria Aparecida; BOLZE, Simone Dill Azeredo; NEIVA-SILVA, Lucas; DEMENECH, Lauro Miranda. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Estudos de Psicologia (Campinas)**, [S.l.], v. 37, n. 20, p. 1-13, abr. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063>. Acesso em: 30 mai. 2022.

TFOUNI, Leda Verdiani; PEREIRA, Anderson de Carvalho; ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. Letramento e alfabetização e o cotidiano: vozes dispersas, caminhos alternativos. **Calidoscópico**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 16–24, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2018.161.02>. Acesso em: 19 jul. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid19. **Nota Técnica**. São Paulo: Todos pela Educação, 2020. Disponível em https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf. Acesso em 17 jun. 2022.

UMBELINO, Moacir; ZABINI, Francieli Oliveira. A importância da interdisciplinaridade na formação docente. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: FORMAÇÃO E CONHECIMENTO, 2014, Sorocaba. **Anais Eletrônicos**. Sorocaba: Uniso, 2014. 8 p. Disponível em: <http://www.uniso.br/assets/docs/publicacoes/publicacoes-eventos/anais-do-sies/edicoes/edu-formacao-professores/44.pdf>. Acesso em 20 jul. 2022.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 1 jun. 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: Um alerta sobre os impactos da pandemia

do covid-19 na Educação. 2021. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>.
Acesso em 18 jun. 2022.

VERNETTI, Danver de Oliveira. **O Papel do Ensino Híbrido pós Ensino Remoto Emergencial**. 2022. 41 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2022. Disponível em:
https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/7338/1/TCC_Danver_Vernetti_2022__2_.pdf.
Acesso em: 20 jun. 2022.

WANG, Cuiyan; PAN, Riyu; WAN, Xiaoyang; TAN, Yilin; XU, Linkang; HO, Cyrus S.; HO, Roger C.. Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. **International Journal Of Environmental Research And Public Health**, [S.L.], v. 17, n. 5, p. 17-29, 6 mar. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17051729>.
Acesso em 01 jun. 2022.

WORLD BANK GROUP, EDUCATION. **Políticas educacionais na pandemia da covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?** 2020, 4 p. Disponível em:
<http://pubdocs.worldbank.org/en/413781585870205922/pdf/POLITICAS-EDUCACIONAIS-NA-PANDEMIA-DA-COVID-19-O-QUE-O-BRASIL-PODE-APRENDER-COM-O-RESTO-DO-MUNDO.pdf> Acesso em: 7 jul. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE I: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

QUESTIONAMENTO 1: Quais foram os principais desafios da alfabetização remota? Como foi percebida a (não) aprendizagem dos alunos?

QUESTIONAMENTO 2: Quais são os seus maiores anseios, desafios ou limitações relacionados ao retorno presencial no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental?

QUESTIONAMENTO 3: Na sua percepção, existem tecnologias que foram utilizadas no período emergencial de educação que podem ser utilizadas no contexto presencial?

QUESTIONAMENTO 4: Existem estratégias com foco na recuperação da aprendizagem e demais dificuldades que os alunos possam estar enfrentando? (devido a falta de convívio social, ansiedade, falta de atenção).

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: CONTEXTO(S) DE READAPTAÇÃO ESCOLAR APÓS O ENSINO REMOTO: PERCEPÇÕES DE (NÃO) APRENDIZAGEM NO ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Gabriel dos Santos Kehler

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Pampa - Unipampa, Campus Itaqui.

Endereço postal completo: Endereço: Rua Luiz Joaquim de Sá Britto - s/n - Bairro Promorar.
CEP: 97650-000

Telefones: 55 34321850 | 55 99070663 (ambos da Unipampa)

Celulares dos pesquisadores: 55 9 81127418 (professor responsável) e 54 9 97049019 (acadêmica).

Local da coleta de dados:

Nós, Prof. Gabriel dos Santos Kehler e Liamar Marques, responsáveis pela pesquisa “CONTEXTO(S) DE READAPTAÇÃO ESCOLAR APÓS O ENSINO REMOTO: PERCEPÇÕES DE (NÃO) APRENDIZAGEM NO ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”, convidamos você a participar como voluntário/a deste estudo referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (BICT), Unipampa, Campus Itaqui. Esta pesquisa pretende analisar como o(s) contexto(s) de readaptação escolar após o ensino remoto estão enfrentando a (não) aprendizagem dos/as alunos/as dos anos iniciais do ensino fundamental. Para sua realização, serão realizadas algumas perguntas relacionadas à temática supracitada, que por sua vez serão gravadas por meio do aparelho celular particular da acadêmica. Ademais, sua participação constará em responder às questões. Poderão acontecer, ou não, os seguintes desconfortos ou riscos: inquietações e reflexões. O benefício esperado com o estudo consiste em compreender o fenômeno estudado de forma que a (não) aprendizagem seja evidenciada na literatura abordada, assim como nos discursos dos/as interlocutores/as que participarão das entrevistas semiestruturadas; impactos em termos de reflexão e produção de dados nos contextos escolares investigados, de forma que a divulgação dos resultados do estudo impliquem em transformações sociais e educacionais. Durante todo o período da pesquisa, você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores. Você terá garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos/as voluntários/as, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e após ter tido a oportunidade de conversar com a acadêmica pesquisadora para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado/a, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Assinatura do/a voluntário/a

Assinatura do responsável pela pesquisa

Itaqui, ____ de ____ de 2022.